Niveau(x) d'enseignement : 1 Numéro EDUQ : 9470417
Centre d'intérêt : 120

Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec.

Apprendre pour vivre : avis du CPIQ présenté à Madame Lucienne Robillard, Ministre de l'éducation du Québec, sur le document de consultation "Faire avancer l'école" / Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec ; 14 décembre 1993. -- Montréal : Le Conseil, 1993.
38, [3] f. , 29 cm.Dépouillement partiel: Pour un curriculum optimal au primaire et au secondaire : position du Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec (CPIQ) et des associations professionnelles d'enseignants.

Descripteur(s): Réforme scolaire * Politique gouvernementale * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Dans son avis, le Conseil présente d'abord les besoins actuels d'une société en mutation. Il rappelle les consensus dégagés lors des forums en éducation de 1990 et 1992 et lors de la consultation effectuée auprès de ses 42 associations professionnelles membres. Il précise ensuite ses points de vue sur les orientations, propositions et questions qui font l'objet de la consultation. Il accorde une place particulière à la nécessaire mutation pédagogique et suggère à cet effet certaines pistes d'action à court terme et à plus long terme. En annexe, on retrouve le texte intitulé: ##Pour un curriculum optimal au primaire et au secondaire## qui représente la position du Conseil et des associations professionnelles d'enseignants, d'octobre 1993.

Type de document :

94-704-7

CONSEIL PÉDAGOGIQUE
INTERDISCIPLINAIRE
DU QUÉBEC

APPRENDRE POUR VIVRE

Avis du CPIQ
présenté à Madame Lucienne Robillard
Ministre de l'Éducation du Québec

sur le document de consultation
« Faire avancer l'école »

14 décembre 1993

600, rue Fullum, 6e étage, Montréal (Québec) H2K 4L1 • Téléphone : (514) 873-3196 Télécopieur : (514) 873-4345

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 2

I . LES BESOINS ACTUELS D'UNE SOCIÉTÉ EN MUTATION 3

1 . La mutation sociale 3
2 . La mutation économique et technologique 3
3 . La mutation des systèmes publics 4
4 . Une mutation irréversible et l'émergence de nouvelles nécessités 5

II . LA CONTRIBUTION DE L'ÉCOLE 6

1 . Des consensus à reconnaître 6
2 . Points de vue du CPIQ sur « Faire avancer l'école » 9
2.1 Sur les premières parties du document 9
2.2 Sur les propositions « des pas à faire » 11
2.3 Sur les questions « des pistes à explorer » 20

III . LA NÉCESSAIRE MUTATION PÉDAGOGIQUE 25

1 . La mutation pédagogique 25
2 . Les acquis pédagogiques 26
2 . Des pistes d'action pédagogiques 29

IV . LES RECOMMANDATIONS DU CPIQ 33

CONCLUSION 35

ANNEXE

POUR UNE CURRICULUM OPTIMAL AU PRIMAIRE
ET AU SECONDAIRE, 10 octobre 1993

INTRODUCTION

Le présent avis du Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec (CPIQ) s'inscrit dans le cadre de la consultation de la ministre de l'Éducation, madame Lucienne Robillard, sur le document « Faire avancer l'école ».

Depuis plusieurs années, le CPIQ se préoccupe de définir les fondements de la formation au primaire et au secondaire. Les consensus réalisés lors des deux forums[1] sur la formation fondamentale en 1990 et 1992, les actes du forum sur la formation professionnelle de 1992 [2] ainsi que la démarche de réflexion menée avec les 42 associations professionnelles d'enseignants qu'il regroupe, ont donc servi de base de réflexion à la préparation du présent avis.

Rappelons que les trois forums de 1990 et 1992 ont rassemblé plusieurs centaines d'intervenants préoccupés par la formation des jeunes : enseignants, professionnels non enseignants, membres des directions d'écoles publiques, privées et de commissions scolaires, administrateurs et commissaires, représentants du ministère de l'Éducation, ainsi que des représentants de milieux syndicaux, patronaux et des parents.

C'est alors qu'un premier consensus s'est établi sur la nécessité de s'entendre sur les visées et le contenu de la formation fondamentale [3], c'est-à-dire sur l'ensemble des apprentissages essentiels (dans les savoirs et les connaissances, dans les habiletés et les capacités, dans les attitudes et les valeurs) pour un développement personnel continu et une intégration dynamique dans la société.

Dans le texte qui suit nous présenterons d'abord les besoins actuels d'une société en mutation. Nous rappellerons ensuite les consensus dégagés lors des forums en éducation avant de préciser les points de vue du CPIQ sur les objets de la consultation. Nous accorderons enfin une place particulière à la nécessaire mutation pédagogique et nous suggérerons à cet effet certaines pistes d'action à court terme et à plus long terme.

(1) Pour une formation fondamentale au primaire et au secondaire, Forum en éducation, octobre 1990
Apprendre pour vivre, Forum sur la formation fondamentale au primaire et au secondaire, novembre 1992.

(2) Une voie d'avenir, Forum sur la formation pressionnelle au secondaire, mai 1992

(3) Il est bon de souligner que le terme « formation fondamentale » a été adopté en mars 1990 lors de la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous, tenue à Jomtien en Thaïlande, sous les auspices de l'Unicef, de l'Unesco, du PNUD et de la Banque mondiale. Cette formation s'adresse en priorité aux jeunes et concerne les apprentissages essentiels à la vie, en tenant compte des réalités et des besoins des pays.

I . LES BESOINS ACTUELS D'UNE SOCIÉTÉ EN MUTATION

Contrairement aux crises antérieures qui, une fois passées, permettaient de revenir au statu quo, les changements structurels majeurs actuels nous engagent vers une mutation irréversible. Les jeunes Québécois doivent donc être préparés à affronter un monde qui est encore incertain, mais qui sera certainement différent. Cette problématique n'est pas propre au Québec. Notre système éducatif québécois se trouve confronté aux mêmes remises en question et aux mêmes défis que tous les systèmes et appareils publics, ici et ailleurs.

1 . La mutation sociale

Depuis quelques années, dans les milieux scolaires, on insiste sur le fait que les modifications survenues dans la famille placent l'école en face de nouveaux et graves problèmes. On a souligné notamment que la famille avait tendance à s'en remettre à l'école pour assurer de nombreux apprentissages de base que, d'habitude, elle assumait. Par ailleurs, d'amples transformations continuent de se produire dans l'ensemble des institutions sociales : églises, entreprises, organisations communautaires, institutions politiques, médias, institutions culturelles, etc.

Dans un tel contexte, au demeurant toujours instable, la mission de formation propre à l'école semble trop souvent soumise aux aléas des modes, des tendances et aux rapports de force des groupes de pression plutôt que de prendre en compte les nouvelles réalités et les nouveaux besoins sociaux.

2 . La mutation économique et technologique

Malgré l'acuité des problèmes précédents, c'est le passage à une société technologique qui va avoir les conséquences les plus considérables sur l'école. C'est lors du forum sur la formation professionnelle que le monde de l'éducation était sensibilisé à cette mutation: « Notre économie a été axée, depuis près de 4 siècles sur l'exploitation des ressources naturelles abondantes et diversifiées. La mondialisation de l'économie, l'émergence de nouveaux pays exportateurs, l'apparition de nouvelles technologies nous obligent désormais à revoir nos habitudes confortables. Nous ne devons compter que sur une seule ressource naturelle. Vous l'avez deviné, c'est de matière grise dont je vous parle! » (1)

(1) Denis Mercier, président de la Chambre de commerce du Québec
Forum sur la formation professionnelle au secondaire, mai 1992.

Au forum d'octobre 1992, la demande est devenue encore plus explicite : la formation des jeunes doit tenir compte des bouleversements profonds que connaissent les marchés mondiaux. « Les qualifications exigées ne sont plus les mêmes, ni les aptitudes, ni les attitudes recherchées par les employeurs. On s'attend maintenant à pouvoir compter sur des gens créatifs et imaginatifs. Ils doivent être capables d'analyser, de résoudre des problèmes, ils doivent s'adapter aux situations changeantes, être capables de communiquer, d'entretenir des rapports personnels beaucoup plus poussés qu'avant, ne serait-ce que pour pouvoir former des équipes de travail autonomes. » (1)

Toute l'organisation du travail est en train de changer : « **Avant, on demandait aux employés d'être capables de répondre correctement aux questions apprises dans les manuels et, aujourd'hui, ce qu'on leur demande, c'est d'être capables de poser les bonnes questions.** Les interactions constantes entre les postes de travail polyvalents exigent de chacun la capacité de maîtriser des connaissances et des compétences qui débordent largement un champ précis de spécialisation ... La technologie évolue tellement rapidement que les travailleurs auront besoin de recyclage régulièrement. Sans une solide formation de base, le travailleur peut difficilement recevoir la nouvelle formation requise pour conserver son emploi, à mesure que les changements se succèdent. » (2)

3. **La mutation des systèmes publics**

La mondialisation économique, sociale, culturelle et médiatique place les systèmes publics directement en compétition les uns contre les autres. **Le défi actuel consiste non pas à faire mieux avec moins de ressources qu'auparavant, mais plutôt à faire autrement.**

C'est pourquoi, **les gouvernements, qui n'ont plus les moyens de prendre en charge le développement de l'ensemble des différents secteurs de la société, doivent participer au développement de la collectivité en favorisant des consensus sociaux et en soutenant les initiatives des organisations et des groupes d'intervenants vers l'atteinte des objectifs sociaux.**

(1) Gaétan Lussier, président des boulangeries Weston, Forum sur la formation fondamentale, novembre 1992.

(2) Gaétan Lussier, ibid.

Par ailleurs, les structures organisationnelles de l'administration publique, rendues trop compliquées par la multiplication des niveaux hiérarchiques et des réseaux de pouvoir, vont devoir se simplifier tout en devenant plus complexes. Tout en évitant le syndrome de Babel, elles devront plutôt aller vers plus de cohésion et de cohérence en augmentant leurs interrelations avec leur milieu et leurs interlocuteurs externes. Pour cela, elles devront accepter d'être remises en question et de s'ajuster au fur et à mesure de leurs interventions.

4 . **Une mutation irréversible et l'émergence de nouvelles nécessités**

Les mutations qui se préparent ne peuvent laisser croire à un retour vers le passé. De plus, les changements appréhendés vont certainement se multiplier. Cette perspective nous oblige à concevoir de nouvelles façons de gérer ces nouvelles réalités en devenir et à nous préparer à agir différemment tant au niveau des priorités et des objectifs à atteindre en éducation que des moyens et des ressources à imaginer et à mobiliser.

De plus, les références de l'école québécoise actuelle remontent aux années 60. Les changements survenus depuis dans toutes les sphères de la société obligent à faire de nouveaux choix, tels que :

- démocratiser quantitativement ou qualitativement l'école ?
- renforcer l'identité québécoise traditionnelle ou s'ouvrir aux autres cultures ?

Enfin, les changements de société reliés à l'accroissement des exigences sociales, à l'émergence de plusieurs problèmes (violence, pauvreté, consommation de drogues, déplacements de populations) ou à la diversification ethnique de la société, rendent nécessaires l'acquisition d'une compétence culturelle et d'une compétence éthique partagées par tous les acteurs du système éducatif et prise en compte par l'organisation scolaire elle-même.

II . LA CONTRIBUTION DE L'ÉCOLE

1 . Des consensus à reconnaître

Lors des deux forums sur la formation fondamentale et du forum sur la formation professionnelle organisés par le CPIQ, de larges consensus se sont dégagés sur une visée commune et sur un contenu commun de la formation, dans la perspective d'une meilleure réussite éducative. Les pourcentages indiqués correspondent à l'adhésion aux énoncés de la part des participants à ces Forums.

a) Pour une visée commune de la formation

1.1 Les visées de l'éducation doivent se centrer sur « Un ensemble d'apprentissages essentiels nécessaires à un développement personnel continu et à une intégration dynamique dans la société » (89 %).

1.2 Les apprentissages essentiels sont surtout des apprentissages génériques, transversaux et transférables. Mais il va de soi qu'on puisse faire émerger des apprentissages essentiels particuliers à certaines matières (73 %).

1.3 Les apprentissages essentiels sont des savoirs (connaissances), des savoirs-faire (capacités, habiletés) et des savoirs-être (comportement, attitudes) (96 %).

1.4 La formation ne peut-être composée d'un agglomérat de disciplines juxtaposées (89 %).

1.5 Aucune matière n'est a priori exclue de la formation en autant qu'elle contribue à l'acquisition d'apprentissages essentiels (81 %).

1.6 La cohérence de la formation est nécessaire non seulement horizontalement entre les matières mais aussi verticalement entre elles et entre les ordres d'enseignement (95 %).

1.7 La formation en milieu scolaire doit tenir compte de l'afflux massif de l'information et des médias électroniques ainsi que de l'impact des nouvelles technologies de l'information (94 %).

1.8 La formation doit porter surtout sur le caractère durable des apprentissages axés sur l'essentiel. Des rapprochements doivent s'effectuer entre des matières en vue d'une intégration des savoirs (93 %).

1.9 La formation générale de base au secondaire doit se diversifier au deuxième cyc'e en dehors des cours obligatoires par l'offre d'options véritables dans les divers champs de formation et non seulement en sciences et mathématique (93 %).

1.10 La formation doit viser l'exercice de la pensée et la maîtrise des langages de base, l'initiation aux différents volets de la culture et le développement personnel et social, alliant l'adhésion à un patrimoine culturel collectif et la capacité d'entrer en relation harmonieuse avec les autres (95 %).

1.11 L'évaluation doit se centrer davantage sur des apprentissages essentiels à caractère générique et transdisciplinaire, comme persévérer devant une difficulté, travailler en équipe ou planifier un projet (89 %).

1.12 L'évaluation doit permettre d'établir un profil de sortie à la fin du secondaire qui réponde aux questions suivantes : quelles connaissances incontournables devrait posséder l'élève qui termine ses études, quelles habiletés et compétences essentielles devrait-il maîtriser et quelles attitudes devrait-il avoir développées pour être une citoyenne ou un citoyen actif dans la société ? (89 %).

1.13 La formation générale doit être préalable à la formation professionnelle. Celle-ci doit s'appuyer sur une formation de base la plus solide possible, sous forme d'acquis scolaire ou de compétences nécessaires à tout citoyen dans la société (94 %).

b) **Pour un contenu commun de la formation**

1.14 Tous les participants considèrent essentiel que les intervenants auprès des jeunes s'entendent sur un contenu commun de la formation (100 %).

1.15 Pour 84 % des participants, la contribution des divers champs du savoir à la formation doit être précisée, de même que les apports essentiels :

- de la langue maternelle
- des langues secondes
- des mathématiques
- des sciences et des techniques
- des sciences humaines
- des arts
- de la formation de la personne.

1.16 Les apports essentiels des matières du bloc « formation de la personne » aux visées de la formation doivent être précisés (enseignement religieux, enseignement moral, formation personnelle et sociale, éducation au choix de carrière, éducation physique, économie familiale) (84 %).

1.17 L'organisation du curriculum et de la grille-matière doit favoriser des regroupements d'objectifs de programmes, polariser les disciplines dans un champs de savoir, établir des passerelles entre les champs de savoir et entre les matières d'enseignement (87 %).

1.18 La formation intégrale au primaire doit permettre, sans négliger le français et les mathématiques, de faire émerger l'initiation aux autres champs du savoir pour leur accorder une place significative dans la formation (86 %).

1.19 La formation générale au secondaire doit favoriser le rapprochement des disciplines, doit contribuer à l'émergence d'un profil de sortie qui intègre les apprentissages essentiels dans tous les domaines de la formation générale et doit favoriser une pédagogie différenciée au 2e cycle (90 %).

1.20 Tous les participants s'entendent pour reconnaître que l'adhésion de tous les intervenants à des objectifs communs de formation est essentielle. Cela concerne les enseignants, les professionnels non enseignants, le personnel de direction mais aussi les parents et les organismes communautaires qui interviennent à l'école (100 %).

2. Points de vue du CPIQ

C'est à la lumière de ces consensus très significatifs entre les représentants de tous les principaux groupes d'intervenants dans la formation des jeunes que le CPIQ a analysé les propositions et étudié les questions du document « Faire avancer l'école ».

2.1 SUR LES PREMIÈRES PARTIES DU DOCUMENT

Dans l'ensemble du document, nous constatons tout d'abord l'absence d'une vision globale et claire du jeune à former mis à part quelques allusions à la non maîtrise des langages et des connaissances de base.

Pourtant, l'objectif d'accorder un diplôme d'études secondaires à 80% des jeunes de moins de 20 ans est énoncé avec précision. Il est surprenant de constater que le « quoi et le pourquoi » ne sont pas définis mais que le « combien » l'est déjà! Il est évident que sans consensus sur la nature et le niveau de qualité des apprentissages visés, un tel objectif chiffré relève plus d'objectifs comptables que d'objectifs qualificatifs de formation.

Pourtant, un certain nombre des consensus déjà mentionnés sont effectivement des pistes de réflexion à approfondir et à appliquer.

C'est pourquoi, pour améliorer la réussite scolaire qualitative autant que quantitative, selon le principe d'une démocratisation optimale, il faut donc envisager non pas de « faire plus», ce qui semble difficile dans une période de pénurie des ressources, mais de «faire autrement».

Dans le texte de présentation, la motivation des enseignants est signalée comme un des facteurs de réussite. **Mais une telle motivation ne passera que par la valorisation et par la reconnaissance du statut professionnel des enseignants. Concrètement, cette reonnaissance doit se traduire au niveau des standards de la formation initiale, de l'accès à la formation continue, de l'affectation à des tâches essentiellement pédagogiques et de la souplesse des ententes de travail.**

Nous remarquons aussi que le document parle de « vaste culture » sans en préciser le sens. C'est aussi le cas d'autres expressions comme : réussite de qualité (?), formation de base (?) et connaissances de base (?), apprentissages fondamentaux, (?), flexibilité du système éducatif (?), liberté d'action (?) etc. **Dans la démarche de réflexion collective actuelle, la nécessité de définir clairement les termes et les concepts de base s'impose pour faciliter et améliorer la qualité d'une réflexion collective souhaitée.**

Plusieurs des constats décrits dans la partie 2 du document font l'unanimité. Certains, par contre, méritent d'être nuancés, en particulier celui qui porte sur le taux de satisfaction des parents à l'égard de l'école (qui varie beaucoup selon que les parents ont des enfants en âge scolaire ou sont éloignés de l'école) ou encore celui qui affirme le bon degré d'aisance et de spontanéité des jeunes dans l'expression orale.

Par ailleurs, il est étonnant de constater que le primaire fait l'objet des mêmes jugements que le secondaire, alors que, dans les faits, les résultats des épreuves ministérielles de français écrit montrent, de façon régulière, la réussite des élèves et que le français oral tient déjà une place marginale dans cet enseignement comme le précise d'ailleurs le mémoire de l'Association québécoise des éducateurs et des éducatrices du primaire.

Enfin, certaines pistes d'actions, comme la clarification des visées de formation ou encore le renforcement des apprentissages de base, touchent certainement à l'essentiel de la démarche collective à entreprendre pour une vraie réussite scolaire. Et le CPIQ s'est déjà engagé dans ce sens avec ses partenaires du réseau de l'éducation.

2.2 SUR LES PROPOSITIONS « DES PAS À FAIRE »

Pour des raisons de cohérence et de convergence avec les consensus décrits précédemment, nous aborderons les propositions selon un ordre différent de celui du document « Faire avancer l'école ». C'est ainsi que la 3e proposition sur les visées de la formation qui nous semble préalable aux autres, sera traitée en priorité.

a) Troisième proposition :
Accentuer, tout au long du primaire et du secondaire, la visée d'une formation générale de bon niveau

Le CPIQ appuie cette initiative de mettre au point des profils de sortie réalistes et fonctionnels pour la fin du primaire et pour la fin du secondaire.

Ceux-ci doivent être clairement établis pour permettre ensuite d'articuler les composantes du curriculum, du régime pédagogique et des grilles-matières qui en découleront.

De plus, les valeurs fondamentales à privilégier en éducation doivent s'appuyer sur l'adhésion de l'ensemble des principaux intervenants sur la formation du jeune en particulier les intervenants scolaires et familiaux, ainsi que les partenaires socio-économiques et culturels.

Enfin, la détermination de ces profils de sortie pourrait facilement prendre comme point de départ les consensus établis lors des forums sur la formation fondamentale. Les champs disciplinaires sont déjà identifiés, de même que de nombreux critères et paramètres à considérer pour l'établissement de ces profils.

Toutefois, le CPIQ croit nécessaire d'articuler les profils de formation du primaire et du secondaire avec ceux du collégial, ceux de la formation professionnelle et technique et ceux de l'université. En effet, par le passé, chaque ordre d'enseignement a fixé seul ses propres exigences, indépendamment des précédents. Il en est résulté que le secondaire constitue présentement un véritable goulot d'étranglement qui se traduit en fin de compte par une spécialisation hative des élèves. Cela va tout-à-fait à l'encontre de ce que réclament maintenant les milieux socio-économiques. La polyvalence, l'esprit d'initiative, l'autonomie, la capacité de travailler en équipe et de résoudre des problèmes, le souci du travail bien fait, le sens des responsabilités, l'éthique, etc., toutes ces qualités doivent s'acquérir par des apprentissages organisées et systématiques. Cet entraînement doit débuter tôt à l'école et se poursuivre tout au long de la formation de l'élève à la fois citoyen et futur travailleur.

Enfin, le CPIQ se réjouit du fait que la Ministre de l'Éducation veuille associer les associations professionnelles à l'élaboration de ces profils de sortie. Comme plusieurs d'entre elles comptent des membres à tous les ordres d'enseignement, cela pourra faciliter :

- l'articulation des profils entre les ordres d'enseignement;
- l'étalement des savoirs à l'intérieur de chaque champ disciplinaire;
- l'établissement de passerelles inter-programmes (coordination à la fois verticale et horizontale).

Dans la dernière partie de cet avis, le CPIQ fera des suggestions sur la façon de parvenir à ces résultats et le rôle que chacun pourra y jouer.

b) <u>Première proposition :</u>
<u>Renforcer l'enseignement du français, langue maternelle en mettant davantage l'accent sur le français écrit et sur les structures de la langue</u>

Dans le document « Faire avancer l'école », le repositionnement de certains programmes et même de certains objectifs de programmes sont déjà envisagés. **Ces ajustements à la pièce, quoique touchant des composantes importantes des contenus de formation, sont pour le moins prématurés et hasardeux puisque leur impact sur les autres composantes de la formation n'ont pas été suffisament analysés.**

En effet, même si à priori le souhait de renforcer l'enseignement du français est unanime, les objectifs et les moyens envisagés sont loin de l'être autant.

D'abord, nous remarquons que les constats concernant les points faibles de l'enseignement du français sont controversés. Plusieurs s'interrogent actuellement sur la façon, par exemple, de rendre les lectures significatives pour les élèves. Par ailleurs, les élèves ont-ils suffisamment d'occasions d'écrire ?

Nous constations aussi que la stratégie visant à délaisser un élément considéré comme plus solide (l'oral) pour se concentrer sur un élément considéré comme plus faible (l'écriture) risque de faire basculer les acquis plutôt que de les consolider de façon équilibrée. C'est pourquoi, les actions doivent viser un renforcement harmonieux de la lecture, de l'écriture et de l'oral.

Quant à l'épreuve ministérielle à instaurer à la fin de la 3e année du secondaire : quelle est sa raison d'être? À quoi et à qui doit-elle servir ?

Nous sommes, par ailleurs, d'accord avec l'aide diagnostique de soutien à l'enseignement, tant en lecture qu'en écriture, en 5e année du primaire et en 4e année du secondaire, tel que proposé dans le document.

Finalement, il apparaît que toute amélioration envisageable du français parlé, lu et écrit passe par une adhésion , une préoccupation et une collaboration concertée des principaux intervenants scolaires et familiaux, sans oublier le rôle positif que pourraient jouer les médias dans cette formation.

c) Deuxième proposition :
Renforcer l'apprentissage de la langue seconde

Cette deuxième proposition doit se situer, comme la première, dans le contexte de visées de formation qui restent à définir et d'un curriculum optimal qu'il faudra au préalable organiser.

Cependant, on peut déjà exprimer certaines remarques ou poser certaines questions à propos des actions envisagées.

Tout d'abord, selon l'action 4, il apparaît que l'anglais langue seconde obtiendrait un statut particulier avec un temps d'enseignement minimum prescriptif au primaire. **Compte tenu de l'horaire disponible, quel est l'impact de cette mesure sur les autres composantes de la formation et quelles sont celles qui vont écoper de cet allongement du temps réservé à l'anglais ? Dans le contexte où le français doit être renforcé, quel est l'impact du renforcement de la langue seconde sur celui de la langue première ?**

Dans l'action 5, nous constatons que la version anglaise du document diffère de la version française. En effet, la version anglaise décrit la formule de l'enseignement intensif comme celle de l'immersion, c'est-à-dire où plusieurs matières sont enseignées dans la deuxième langue. Par ailleurs, l'une est l'autre de ces formules ne peuvent concerner qu'une minorité d'élèves.

C'est pourquoi, la formule de l'enseignement intensif doit être préalablement évaluée en ce qui concerne les prérequis et les conditions de réussite pour les élèves et pour les enseignants à préparer et surtout sur son impact sur l'apprentissage de la langue première et même sur les autres programmes.

Selon l'action 6, il nous apparaît évident que la formule d'immersion en anglais est une voie d'accès à l'assimilation culturelle accélérée des jeunes vers le milieu anglophone.

Cependant, sur le plan pédagogique, quel est l'impact de cette formule d'immersion sur l'apprentissage du français? Une analyse et une évaluation systématique s'imposent sur cette question. De même, l'impact de la formule d'immersion en français, pour les anglophones des autres province, sur l'apprentissage de l'anglais, langue première, mérite également d'être analysé.

L'amélioration de la compétence des professeurs d'anglais, selon l'action 4, est certainement souhaitable. Mais nous considérons que c'est un objectif qui doit s'appliquer à l'ensemble des professeurs et en particulier à ceux dont la tâche actuelle ne correspond pas à la formation initiale.

Nous reconnaissons aussi que, tel que décrit dans l'action 8, les niveaux de performance peuvent varier dans la langue seconde pour des raisons extérieures à l'école : milieu familial, milieu social, etc. **C'est pourquoi les élèves possédant une bonne maîtrise de la langue seconde pourraient même être dispensés de cette matière au profit d'autres options dont l'apprentissage d'une troisième langue. Cela signifie bien sûr aussi la possibilité de deux niveaux de cours et d'examens dans un éventuel réaménagement de la sanction des études.**

d) Quatrième proposition :
Répartir les cinq années du secondaire sur une premier cycle de trois ans et un second cycle de deux ans

Le CPIQ constate que cette proposition ne se présente que comme un ajustement ponctuel au régime pédagogique, en dehors d'une réflexion en profondeur sur le curriculum.

Cependant, le CPIQ accepte cette proposition en autant que le 1er cycle soit vu comme base identique d'une formation équilibrée et non spécialisée, concernant l'ensemble des champs de formation et dans la perpective d'une formation pour la vie.

Toutefois, les objectifs et la répartition des contenus obligatoires de formation de ce 1er cycle devraient être ajustés en conséquence.

e) Cinquième proposition :
Marquer les traits caractéristiques du premier cycle du secondaire

Les responsabilités inhérentes au statut de responsable de groupes d'élèves méritent tout d'abord d'être définies pour permettre une réflexion et une analyse de cette formule.

Nous devons admettre que la qualité de la formation des jeunes passe par la qualité des interventions des enseignants. **C'est pourquoi le titulariat ou le tutorat, ou toute autre formule, ne peut être que volontaire et envisagé que si l'enseignant a les compétences et la formation requises pour le faire et que cela n'augmente pas sa tâche au détriment de la qualité de ses interventions pédagogiques.**

Comme toute formule d'encadrement, celle-ci mérite d'être optionnelle car, imposé, le titulariat peut démotiver et insécuriser les enseignants non préparés et peut créer aussi des inéquités pour les différents groupes d'élèves.

f) Sixième proposition :
Accroître la diversification des cours en 4e et 5e secondaire

Cette 6e proposition devrait aussi découler de l'établissement de profils de sortie qui, tout en consolidant les apprentissages génériques essentiels, devraient approfondir la maîtrise de certains apprentissages sectoriels. Elle devrait toutefois s'inscrire également dans le cadre d'une formation équilibrée au secondaire. C'est pourquoi le champ de «formation de la personne», absent dans le document, s'impose.

De plus, il est permis de douter de la possibilité, pour un grand nombre d'établissements, d'offrir réellement le choix de l'ensemble des différents champs de formation, à cause du nombre requis d'élèves pour constituer des groupes dans des cours optionnels. Cette offre de cours optionnels risque ainsi d'être soumise à des contraintes de gestion pédagogique plutôt que de satisfaire les choix véritables des élèves.

Dans cette même proposition, force est de constater l'effet pervers, sur les autres champs de formation, des préalables imposés par le collégial en mathématique et en sciences et sur l'enseignement de ces disciplines elles-mêmes. **Les cours préalables au collégial ne devraient être exigés que pour la poursuite des études dans les mêmes profils disciplinaires ou connexes. En cela, il serait aussi souhaitable d'exiger la réussite de certains cours de sciences humaines, d'arts, etc. pour la poursuite de certaines études post-secondaires.**

C'est pourquoi le CPIQ réclame une harmonisation des profils de sortie du primaire, du secondaire, du collégial et de la formation professionnelle et technique tel que mentionné précédemment. Cela aura l'avantage de mieux cerner l'élagage des profils d'admission et des préalables qui sont à faire entre les ordres secondaire et collégial d'abord, entre le secteur général et le secteur professionnel et technique ensuite.

g) Septième proposition :
Réviser les règles d'obtention du diplôme d'études secondaires

La 7e proposition doit être envisagée comme l'aboutissement de visées de formation et des profils de sortie qui ne sont pas encore établis. **Dans un tel contexte, les modifications proposées aux règles de sanctions sont encore une fois prématurées.**

Le principe d'élever les standards de réussite est généralement accepté. **Cependant, ce principe doit se traduire dans la perspective où les conditions d'une telle réussite auront été établies en cohérence avec les visées, les profils de formation et la maîtrise des apprentissages essentiels. Or, tout ceci reste encore à définir.**

Quant à la révision du contenu des programmes de mathématique, elle devra non pas précéder, mais suivre éventuellement l'instauration des profils de sortie. À ce moment-là, le Groupe des responsables en mathématiques au secondaire (GRMS) pourra faire une recommandation encore plus spécifique.

h) Huitième proposition :
Promouvoir une gestion pédagogique qui mette en valeur les responsabilités professionnelles des enseignants ainsi que celles des directions d'école

La 8e proposition contient plusieurs éléments qui risquent d'avoir énormément d'impact sur l'enseignement, la gestion pédagogique et finalement sur la qualité de la formation.

Au sujet des programmes et des examens :

Il paraît évident que les programmes d'études devraient être assez explicites pour être compris par ceux qui ont la responsabilité de les appliquer. Ils devraient aussi fournir des pistes d'action et d'utilisation sans pour autant être normatifs et contraignants. Et ils devraient clairement indiquer les objectifs d'apprentissages essentiels qu'ils comportent.

Les futurs programmes d'études souhaités, que l'on pourrait appeler de 2e génération, devraient être élaborés en fonction d'une approche intégratrice de la formation et en tenant compte des autres composantes du curriculum.

Enfin, si la responsabilité donnée aux enseignants de s'occuper eux-mêmes davantage de l'évaluation et des examens se fait sans soutien approprié (conseillers pédagogiques, examens modèles, etc.), dans les conditions actuelles elle va ajouter un poids démesuré à la tâche des enseignants.

Au sujet des projets d'école :

L'objectif d'appuyer des projets d'école novateurs peut paraître louable et même justifiable.

Cependant, l'école québécoise doit avant tout respecter, dans sa mission première, les fondements essentiels d'une formation dont les visées et les objectifs auront fait un consensus social. Dans ce contexte, il apparaît non pertinent de laisser les caractéristiques d'une formation et d'un curriculum optimal à la discrétion, au choix ou au pouvoir d'individus ou de groupes locaux.

Toute école, quel que soit son milieu, doit offrir à ses élèves une formation équivalente à celle des autres établissements. Cela n'empêchera pas une école d'ajouter à sa mission fondamentale certains objectifs, contenus ou approches de formation selon les caractéristiques propres à son milieu.

Au sujet de la profession enseignante :

La participation d'enseignants représentatifs, à titre de professionnels, à l'élaboration de politiques ou à des prises de décision concernant leur profession, est sans doute plus que souhaitable.

Cependant, cette volonté doit se traduire dans la réalité et dans les faits dans les domaines de :

- la formation initiale
- la formation continue
- les programmes
- les politiques d'évaluation
- la gestion pédagogique
- le matériel pédagogique et didactique
- les moyens d'enseignement (dont les nouvelles technologies de l'information).

Nous devons constater que la participation actuelle des enseignants se fait souvent sur invitation individuelle et sans représentativité. Par ailleurs, la participation des enseignants se fait sans compensation ou reconnaissance des exigences et des contraintes que représente leur participation à ces consultations (temps de préparation aux consultations, etc.)..

De plus, dans certains comités, qui concernaient au plus haut point la pédagogie et la mise à jour de sa profession, on a souvent vu l'enseignant n'être qu'un intervenant isolé dans une mer d'administrateurs ou de fonctionnaires se disant informés de ses besoins futurs.

Quant à la diversification actuelle des tâches du personnel enseignant, elle va souvent à l'encontre d'une valorisation de sa profession. **Une véritable valorisation du caractère professionnel de l'enseignement passe par un enrichissement et une diversification des tâches centrées sur l'exercice essentiellement pédagogique de leur profession.**

2.3 SUR LES QUESTIONS « DES PISTES À EXPLORER »

a) Première question :
L'apprentissage de l'anglais, langue maternelle

La même position que celle exprimée pour le français langue maternelle sur la première proposition pourrait aussi s'appliquer à l'anglais langue maternelle.

b) Deuxième question :
La détermination des contenus prioritaires et le rééquilibrage de la grille-matières

Q.2.1 Sur l'opportunité de maintenir obligatoires certains cours.

Ce sujet soulève plusieurs interrogations:

1) Est-ce que des apprentissages essentiels ne risquent pas de devenir « optionnels » si on supprime certains cours de la formation obligatoire ? Vont-ils être réintroduits dans d'autres matières ?
Il faut donc d'abord définir le profil de sortie en fonction de visées de formation avant de modifier en tout ou en partie la grille-matières ou le caractère obligatoire ou facultatif de certains cours.

2) Plusieurs cours actuellement obligatoires, et qui sont remis en question dans le document, ont mobilisé de forts investissements de la part de nombreux intervenants ou partenaires. **Comment peut-on envisager leur retrait avant d'avoir évalué leur impact et leur contribution, par des apprentissages essentiels particuliers, aux visées de la formation ?**

3) Certains de ces cours se préoccupent plutôt de la qualité de la vie plutôt que du niveau de vie. **Leur remise en question peut-elle signifier que la préparation à la qualité de la vie doit être négligée au profit de la poursuite d'un niveau de vie maximal ?**

4) Les cours cités dans le document font tous partie du champ de formation de la personne. Peut-on comprendre que **l'école devrait, dans une certaine mesure, se retirer de ce champ de formation et le confier à l'extérieur (familles, organismes socio-communautaires, etc.) ?**

Plusieurs critiques ont été entendues à l'égard des faibles résultats et de l'utilité réelle de certains cours de formation de la personne. Si on rapproche ces critiques de celles dirigées vers les cours de français, de mathématique ou d'anglais, on constate que pour contrer ces faiblesses, on envisage de renforcer l'enseignement du français, des mathématiques et de l'anglais alors que l'on invoque les mêmes difficultés pour diminuer voire éliminer des cours de formation de la personne.

La qualité des cours dépend en partie de la compétence des enseignants. Il est certain que la formation initiale ou acquise des enseignants des matières du bloc « formation de la personne » est primordiale pour la qualité de leur enseignement. Il semble essentiel d'exiger pour eux une formation adéquate et de qualité comme pour l'ensemble des enseignants, quel que soit leur domaine ou leur discipline d'enseignement.

Donc, quand les profils de sortie auront été déterminés, les associations professionnelles du champ « développement de la personne », - ces 6 associations sont membres du CPIQ - pourront se pencher sur la question et faire des recommandations à cet effet.

Q.2.2 Dans la lignée de ce qui précède, **nous ne pouvons envisager dans l'immédiat de voir se dégager une marge de manoeuvre dans l'horaire tant qu'un nouvel équilibre du curriculum et de la grille-matières n'aura pas été établi en fonction de profils de sortie et de visées d'une formation qui restent encore à définir.**

Q.2.3 **Étant donné que chaque art représente et s'exprime selon un langage différent, il est difficile d'intégrer ces matières dans un même enseignement à partir d'une même formation.** Cependant, les approches ou les mises en situation interdisciplinaires peuvent être envisagées pour des activités spéciales à l'intérieur de l'enseignement de ces programmes. Les associations pressionnelles en arts se penchent sur ce problème et pourront apporter des solutions à ce propos.

Q.2.4 La remise en question de la séquence des cours obligatoires de sciences peut être souhaitable mais après avoir tenu compte de la révision en cours des programmes d'écologie et de biologie. De plus, les prérequis annoncés pour le collégial risquent de soulever certaines difficultés au niveau de leur impact chez les élèves. Cela devrait nécessiter une réflexion préalable en profondeur que l'association des professeurs de sciences du Québec (APSQ) pourra compléter dès que les profils de sortie seront établis.

Q.2.5 Le deuxième cycle du secondaire devrait permettre une diversification des cours et une pédagogie différenciée. Cela devrait s'inscrire dans la définition et l'équilibre des champs de formation et dans la perspective de profils de sortie arrimés aux visées de la formation. **C'est pourquoi, il est prématuré de dégager dès à présent une marge de manoeuvre pour des cours optionnels sans avoir défini les profils de sortie.**

c) Troisième question :
L'accès à la formation professionnelle pour les jeunes

Les positions du CPIQ reflètent ici l'unanimité de ses 14 associations professionnelles d'enseignants en formation professionnelle.

Q.3.1 Doit-on permettre aux jeunes de moins de 16 ans de s'inscrire à certains programmes de formation professionnelle ?

Pour tous les programmes de la formation professionnelle, nous demandons de maintenir le seuil d'admission à 16 ans, car :

- étant donné la complexité des programmes qui demandent des acquis de base et de la maturité;
- étant donné que le but de la formation professionnelle est le marché du travail avec ses exigences beaucoup grandes maintenant et dans un avenir rapproché;
- étant donné l'âge d'employabilité à 18 ans en vertu de la CSST et les normes du travail,

un jeune de moins de 16 ans ne pourrait pas réussir un cours de formation professionnelle de deux ans et être admissible à l'emploi. De plus, toute personne de moins de 18 ans est considérée comme mineure.

Q.3.2 Faut-il revoir en profondeur les conditions d'admission à la formation professionnelle ?

Il faut revoir à la hausse les conditions d'admission. Les préalables actuels sont une base minimale, à peine acceptables, pour plusieurs matières Il faut ajouter aux conditions d'admission actuelles un test d'admissibilité selon le programme choisi.

En effet, la formation professionnelle doit former des étudiants aptes à s'insérer au marché de travail et dans les normes de qualité de l'industrie, à savoir les normes ISO 9000 et suivantes, qui correspondent à un contrôle de qualité international. **Il faut donc que les jeunes aient une formation de base très solide.** Il faut développer la fierté d'appartenance, valoriser cette formation et répondre aux exigences des métiers.

Q.3.3 Doit-on faciliter aux élèves inscrits en formation professionnelle la possibilité de poursuivre simultanément leur formation générale ?

Cette possiblité ne doit pas être offerte, car elle place l'élève dans une situation de double préoccupation et de double emploi. Le souci de réussir à la fois sa formation professionnelle et sa formation générale augmentera les risques de décrochage potentiels.

Si certains élèves éprouvent des difficultés dans certaines matières, c'est au secteur général à mettre en place des modalités de récupération et de rattrapage.
Pour satisfaire le seuil d'admission élevé, les élèves doivent s'inscrire en formation professionnelle avec les acquis de formation générale dûment maîtrisés.

Q.3.4 Doit-on offrir de nouveaux programmes de formation professionnelle pour des occupations de faible complexité ?

Ce n'est pas à la formation professionnelle de former les jeunes pour ces types d'occupations. Il faudrait plutôt développer, organiser et valoriser des cheminements particuliers en vue de l'insertion sociale et professionnelle ces jeunes de seize à dix-huit ans.

De plus dans la réalité actuelle, les occupations de faible complexité sont souvent comblées par des étudiants de formation professionnelle, de cégeps et d'universités qui, par ce moyen, réussissent à financer leurs études. Nombreux sont aussi les individus, hommes et femmes de tout âge qui bouclent leur fin de mois en occupant de telles fonctions de travail. Agir ainsi ne ferait que compliquer la vie des plus démunis qui n'ont d'autres ressources que ces emplois de faible complexité.

Q.3.5 Faut-il réserver des places en formation professionnelle pour les jeunes en cours de formation ?

Cela n'est pas souhaitable, car le fait de réserver des places pour les jeunes en cours de formation ne changerait rien à la situation. En effet, rien ne dit qu'au début des cours ils réussiront les préalables, surtout s'il y a des listes d'attentes. Parce que les jeunes font aussi des demandes d'inscription à plusieurs endroits, on ne peut être certain :
- qu'ils se présenteront aux cours en début de session
- qu'ils auront les acquis de base essentiels.

On ne doit en aucun temps favoriser un jeune en cours de formation sans qu'il ait acquis tous les préalables de base.

d) Quatrième question :
L'évaluation et l'imputabilité de l'école

Cette question en soulève plusieurs autres avant de susciter une réponse. Ainsi, jusqu'où ira l'évaluation ? Jusqu'aux enseignants, aux groupes d'enseignants, aux directions d'école, etc.?
À cet égard, nous remarquons que cette orientation s'accompagne actuellement d'une diminution des moyens et d'une augmentation des contrôles. De fait, les expériences connues démontrent que l'évaluation des milieux scolaires est discriminatoire et entraîne une compétition malsaine entre les établissements dont les niveaux de réussite par ailleurs, dépendent de facteurs externes déterminants comme le milieu social de la clientèle scolaire, les ressources locales, etc.

L'évaluation doit porter essentiellement sur la qualité des individus formés. Dans le cas de la formation professionnelle, la meilleure évaluation d'un programme ou d'un centre de formation est la satisfaction des employeurs qui reçoivent les élèves diplômés.

III . LA NÉCESSAIRE MUTATION PÉDAGOGIQUE

1 . La mutation pédagogique

Nous l'avons vu précédemment, la société est en mutation puisqu'elle doit devenir de plus en plus technologique et compter sur la matière grise. Elle réclame maintenant des employés à l'esprit polyvalent, des employés qui «posent les bonnes questions». Cette demande, simple en apparence, interpelle à son tour le système éducatif. C'est pourquoi, l'école doit passer d'une pédagogie de la réponse à une pédagogie du questionnement.

Pour la pédagogie aussi, il s'agit d'une authentique mutation, d'une pédagogie différente, car l'apprentissage qui en résulte va à l'encontre de la formation reçue pour la grande majorité des adultes, dont le personnel enseignant lui-même. Elle va même à l'encontre de la pédagogie actuelle : des enquêtes montrent en effet que le cours magistral, la lecture du volume de base et le «remplissage» du cahier d'exercices restent l'approche pédagogique courante. Donc, malgré les apparences, l'approche pédagogique n'a pas évolué depuis deux siècles, voire depuis deux millénaires.

Or, ce système s'est révélé efficace tant qu'on avait de 10 à 20 % de la population à scolariser au-delà du secondaire. Avec la démocratisation de l'enseignement à partir des années 60, le taux de scolarisation a pu grimper à 60 ou 70%. Maintenant que la quasi-totalité des élèves doit être scolarisée au-delà du secondaire pour répondre aux exigences de la société technologique et de la mondialisation des échanges, notre système scolaire, comme dans les autres pays d'ailleurs, révèle ses failles (entre autres par le décrochage scolaire), soit à cause de difficultés d'apprentissage, soit par manque de motivation des élèves devant la faible qualité de certains apprentissages actuels.

À la lumière de ce qui précède, la mise en place d'une pédagogie du questionnement apparaît plus qu'urgente pour le CPIQ et ses associations professionnelles. Ne nous leurrons pas. Cette mutation va secouer les mentalités, demander une réorganisation de l'acte pédagogique, une réaffectation des ressources et une redéfinition des rôles. Et tout cela va prendre du temps, beaucoup de temps.

D'aucuns vont être tentés de voir là une mission impossible compte tenu de la situation actuelle. Nous croyons au contraire que les éléments de solution sont déjà en place et qu'il s'agit de les actualiser et de les orienter. Le présent chapitre veut donc donner un aperçu de ces acquis et esquisser un plan d'action qui se veut réaliste pour favoriser cette nécessaire transformation.

2. Les acquis pédagogiques

Pour les associations réunies au sein du CPIQ, les acquis se situent à trois niveaux : l'apport des sciences cognitives, l'apport des programmes actuels, les réalisations et les innovations actuelles.

2.1 L'apport des sciences cognitives

Depuis le début des années 80, les sciences cognitives ont fait des pas de géant. En dix ans, nous en avons appris davantage sur le fonctionnement du cerveau que depuis les débuts de l'humanité. **Cet apport est tel que les sciences cognitives vont devenir pour les futurs maîtres aussi essentielles que la biologie l'est pour la médecine**. Or, que nous ont appris ces sciences ? À grands traits, ceci :

- le cerveau est construit pour gérer la complexité et non la simplicité;
- plus on sollicite les sens et les émotions, en plus de la raison, plus l'apprentissage est permanent parce que gravé dans le cerveau;
- l'élève construit ses connaissances et pour cela :
  . il doit être en action,
  . il doit essentiellement s'appuyer sur ses connaissances antérieures afin de créer des liens explicites entre celles-ci et les nouvelles connaissances;
- aucun contenu ne peut être maîtrisé sans être accompagné d'une stratégie pour le gérer;
- l'autonomie de l'élève passe par la maîtrise de stratégies cognitives et cela signifie que l'élève :
  . connaît des stratégies variées et sait pourquoi elles sont utiles,
  . les utilise adéquatement sinon avec aisance,
  . reconnaît quand et de quelle façon les utiliser dans des contextes divers;
- l'approche par résolution de problème est celle qui favorise le mieux le développement du cerveau à cause de l'intégration des connaissances qu'elle entraîne.

Or, deux approches pédagogiques en particulier peuvent permettre une construction optimale des connaissances et des stratégies, lorsque placées dans un contexte signifiant :

- **la recherche et particulièrement la recherche à la bibliothèque;**
- **l'utilisation de la micro-informatique.**

Ces deux approches ont le mérite de saisir la réalité dans toute sa complexité. De plus, elles développent à un haut degré l'esprit d'analyse, de synthèse et le jugement critique. La recherche favorise également la production écrite, ce qui permet de structurer la pensée et de mettre en pratique les règles et les stratégies orthographiques et grammaticales apprises. Enfin, elles permettent le réinvestissement des éléments appris dans le transfert et la généralisation des connaissances. Il y a donc lieu d'insérer ces deux approches aux apprentissages des élèves d'autant plus qu'elles vont permettre de mettre en valeur les réalisations du MEQ, lancées au début des années 80.

2.2 Réalisations du MEQ

L'arrivée des programmes par objectifs a suscité beaucoup de controverses. On les a beaucoup critiqués : objectifs trop nombreux, contenus inadéquats, etc. Toutefois, **une lecture attentive des premières pages de ces programmes, où sont signalées les orientations, la démarche et les objectifs de formation, montre bien que les objectifs doivent être regroupés sous forme d'activités signifiantes plutôt que d'être vus à la pièce**. Dans ce contexte, pour ne donner qu'un exemple, le programme de géographie générale compte 60 objectifs terminaux et intermédiaires obligatoires. Or, une recherche à la bibliothèque permettrait à elle seule de rejoindre 35 des 60 objectifs et l'étude d'un seul logiciel, comme le PC-Globe, au-delà de 20 objectifs.

Plusieurs enseignants objecteront que les élèves ne peuvent « faire de recherches » sans d'abord « connaître ». Les sciences cognitives montrent que c'est exactement le contraire qui se produit : une recherche ou un problème permet de connaître, d'utiliser les connaissances et de les ancrer parce qu'intégrées en un tout cohérent. Le défi actuel consiste surtout à suggérer des scénarios d'apprentissage rendant signifiantes les activités de recherche, de résolution de problèmes et l'utilisation de la bibliothèque et des nouvelles technologies de l'information dans le contexte des programmes actuels.

Rassurons-nous. Les programmes actuels s'avèrent d'une grande richesse et de grande qualité lorsqu'on les compare à des programmes d'autres pays. S'ils ont besoin de retouches, ils doivent toutefois conserver leurs attributs essentiels (philosophie, objectifs de formation et démarche) car ceux-ci vont tout-à-fait dans le sens des découvertes des sciences cognitives.

S'ils ont été tant critiqués, cela tient à deux causes principales:

- les liens entre la philosophie du programme (premières pages) les objectifs et les contenus (seconde partie) ne sont en général pas assez explicites;
- à cause de la formation passée, plusieurs analysent le programme encore en fonction de «contenus à faire passer» plutôt qu'en terme d'objectifs à atteindre et de stratégies à développer.

De plus, le MEQ a développé lui-même des approches pédagogiques fort valables. Pensons à ce propos à l'approche interdisciplinaire fort intéressante que constitue la voie technologique ou à l'approche pédagogique préconisée par le nouveau programme d'initiation à la technologie ou le programme de sciences physiques ou les programmes optionnels de sciences humaines.

Pour le CPIQ, il apparaît nécessaire de développer d'autres démarches analogues et surtout de former le personnel enseignant et de soutenir adéquatement son passage d'une pédagogie de la réponse à une pédagogie du questionnement.

Enfin, le MEQ s'est donné des outils d'analyse et des plans d'action fort pertinents tels le rapport Bouchard sur les bibliothèques scolaires et celui sur les nouvelles technologies de l'information qui pourraient être mis à contribution.

2.3 Volonté de concertation

Plusieurs commissions scolaires ont déjà pris l'initiative de regrouper leurs ressources afin de produire du matériel didactique approprié et de développer de nouvelles approches pédagogiques plus conformes aux nouvelles données des sciences cognitives. De façon plus générale, on perçoit une volonté de plus en plus grande de s'entendre, de se concerter, de former équipe et de se donner des orientations communes à tous les paliers.

Il appartient à la Ministre de saisir cette occasion de soutenir une véritable réforme pédagogique, si l'on veut vraiment aider les enseignants dans leur tâche éducative et leur donner un statut véritablement professionnel.

3. Des pistes d'action pédagogiques

Dans ce contexte, le CPIQ veut proposer un certain nombre d'actions et d'étapes à franchir dans un temps relativement court et réalisables dans le cadre budgétaire actuel.

3.1 Déterminer des profils de sorties depuis le primaire jusqu'à la fin du cégep ou de la formation professionnelle

Comme nous l'avons vu précédemment, le CPIQ a organisé des forums qui ont fait ressortir des consensus intéressants. **Le CPIQ souhaite que le MEQ s'associe au troisième forum sur les fondements de l'Éducation qui va permettre de dégager des apprentissages essentiels et des profils de sortie pour la fin du primaire et du secondaire.**

Le comité des « sages », cité dans le document, pourrait ensuite **harmoniser ceux-ci avec les profils du collégial et de la formation professionnelle et technique, voire de l'université.** L'avantage de tels profils définis en séquence sur un continuum aussi étendu permettrait, encore une fois, de désenclaver le secondaire. Ceci pourrait prendre environ une année. Le CPIQ souhaite être associé à ce comité grâce à des praticiens de l'enseignement bien au courant des développements pédagogiques actuels qui siègeraient sur ce comité.

3.2 Déterminer les contenus essentiels en fonction des profils et des apprentissages essentiels envisagés

La contribution du CPIQ pourrait être particulièrement utile à cet effet. Ses associations membres sont prêtes à se regrouper selon les champs de formation qui correspondent à ceux définis lors de nos deux forums : langues maternelle et seconde, mathématique, arts, sciences et technologie, sciences humaines et développement de la personne. Elles sont prêtes à dégager les contenus essentiels depuis le primaire jusqu'au cégep ou jusqu'à la formation professionnelle.
Cette analyse permettrait d'élaborer des propositions en tenant compte de trois paramètres :

- la coordination verticale des contenus;
- les ajustements pour élaborer, pour les classes concernées, des liens entre les matières;
- la possibilité de composer des contenus minima essentiels et de créer des contenus enrichis ou optionnels pour certains élèves, afin d'aller plus loin dans leur apprentissage.

L'identification des liens horizontaux et verticaux permettrait aussi de développer l'effet de synergie entre les matières par la mise en place de projets à caractère interdisciplinaire.

3.3 Soutenir la démarche d'actualisation de la pédagogie

On l'a vu précédemment, le problème de l'école est également un problème pédagogique. **Il apparaît nécessaire d'instrumenter les enseignants et de mettre à jour leurs connaissances en fonction des dernières données des sciences cognitives.** Dans ce contexte, avec un soutien nécessaire, le CPIQ pourrait assez rapidement :

a) élaborer avec ses associations des outils montrant les liens entre les contenus des divers programmes à l'intérieur d'une même année et d'une année à l'autre;
b) élaborer des scénarios d'enseignement et d'apprentissage qui aideraient les enseignants à utiliser la bibliothèque et les nouvelles technologies de l'information en fonction des objectifs des programmes. Deux de nos associations, l'Association du personnel des services documentaires scolaires (l'APSDS) et l'Association québécoise des utilisateurs de l'ordinateur au primaire et au secondaire (l'AQUOPS), seraient de précieuses ressources;
c) élaborer des scénarios d'apprentissage et d'enseignement autour de thèmes à caractère interdisciplinaire, particulièrement aux ordres primaire et secondaire;
d) à plus long terme, reconnaître les stratégies d'apprentissage sous-jacentes aux programmes ou aux activités pédagogiques, les hiérarchiser et bâtir des scénarios pour les intégrer aux activités normales d'une classe, soit pour les mettre en oeuvre en classe, soit pour les renforcer afin d'amener les élèves à développer des habitudes ou des automatismes intellectuels.

Pour avoir quelques chances de succès, de tels instruments doivent constituer des outils «clés en main». Cela signifie de fournir avec les outils, les budgets et la formation nécessaire, comme le MEQ le réalise présentement avec la voie technologique. Bref, il s'agirait, dans le cas d'une recherche en bibliothèque ou de l'utilisation de nouvelles technologies de l'information, d'équiper les écoles du matériel nécessaire et de former les enseignants à l'aide des formules actuelles (congrès d'associations, perfectionnement local, etc.). De plus, l'étalement d'un tel plan sur plusieurs années permettrait de réaliser celui-ci dans le cadre des budgets actuels et de répondre aux besoins des divers milieux au fur et à mesure qu'ils seraient prêts à s'approprier ces nouvelles approches.

Le CPIQ et ses associations ont les ressources humaines nécessaires pour élaborer de tels instruments, les expérimenter dans différents milieux, les répandre parmi leurs membres et même former des personnes ressources. Il a toutefois besoin d'un appui financier pour atteindre ces objectifs dans des délais raisonnables. De même, il désire collaborer à toute initiative semblable venant du milieu scolaire et diffuser celle-ci par le biais du Centre québécois de matériel pédagogique d'appoint (CQMPA).

2.4 L'organisation pédagogique du milieu

La mise en place de tels moyens ne se fait pas toute seule. Elle doit se réaliser sous le signe de la concertation tant verticale qu'horizontale.

Par concertation horizontale, nous entendons que le personnel enseignant doit former une véritable équipe pédagogique comme les «Canadiens de Montréal» ou les «Nordiques de Québec» forment une équipe de hockey : chaque joueur a une position qui doit contribuer au jeu d'ensemble. De même le personnel enseignant d'une école doit être de plus en plus au courant des apprentissages realisés antérieurement afin de construire les nouveaux apprentissages et connaître les apprentissages ultérieurs afin d'annoncer aux élèves ce qui va leur être proposé par la suite. C'est ce qu'on appelle des apprentissages signifiants.

Dans ce même esprit, la reconnaissance de liens entre les matières, ou la réalisation d'activités à caractère interdisciplinaire, va permettre aux élèves de faire des recoupements entre les matières et de rendre transférables leurs apprentissages.

Par coordination verticale, nous entendons le partage d'objectifs définis par tous : élèves, personnel enseignant, personnel de direction, personnel de commission scolaire et du MEQ. Chacun a un rôle à jouer. Si les élèves et le personnel enseignant ont un rôle de premier plan, les autres paliers ont un rôle de soutien et de ressource très important à fournir :

- la direction de l'école, en orientant le projet éducatif, en allouant les ressources nécessaires pour la bonne marche du projet pour la formation et le soutien du personnel enseignant, doit prendre le leadership pédagogique;
- la commission scolaire, par la mobilisation des conseillers pédagogiques et les journées pédagogiques nécessaires, doit soutenir la formation des enseignants, l'évaluation pédagogique et la mise à jour de ces projets;
- le MEQ donne les orientations et selon son évaluation de la situatiion en concertation avec le milieu scolaire fait une mise à jour régulière du matériel informatique, des bibliothèques scolaires et des programmes.

Un tel projet peut sembler complètement utopique. Pourtant, le CPIQ et ses associations voient plusieurs signes annonciateurs de tels changements. L'école vit des problèmes. Pour le CPIQ, ces problèmes sont en grande partie d'ordre pédagogique. Ceux-ci appellent donc des solutions pédagogiques. Ces solutions, le CPIQ les croit réalistes parce qu'inscrites dans le cadre des ressources et des contraintes actuelles. Nous ne pouvons échapper. **Il s'agit d'amorcer une mutation pédagogique de façon à éduquer l'adulte polyvalent dont aura besoin la société technologique de demain. C'est cette mutation pédagogique qui contribuera véritablement à faire avancer l'école.**

IV. RECOMMANDATIONS

Compte tenu de la mutation sociale, des valeurs et des comportements qui font que les familles ont tendance à s'en remettre à l'école pour assurer une grande partie de la formation que d'habitude elles assumaient;

Compte tenu de la mutation économique et technologique qui nous oblige à compter sur une seule ressource naturelle : la matière grise;

Compte tenu des nouveaux besoins du marché du travail qui demande aux employés, non pas de donner les bonnes réponses, mais surtout de poser les bonnes questions;

Compte tenu de la mutation des systèmes publics des pays qui se retrouvent en compétition les uns contre les autres et qui doivent démontrer leur capacité de favoriser les consensus sociaux et de soutenir les actions dynamiques de leur milieu :

Des consensus sociaux s'imposent en éducation sur :

- **les visées de la formation**
- **les apprentissages essentiels à maîtriser**
- **les profils de sortie à la fin du primaire du secondaire, du collégial et de la formation professionnelle et technique**
- **la nécessaire mutation pédagogique. que doit prendre le système scolaire québécois.**

C'est pourquoi, le CPIQ recommande que :

1. les consensus établis lors des trois forums précédents soient pris en compte pour préciser en particulier :
   - les visées de la formation
   - les apprentissages essentiels
   - les profils de sortie du primaire et du secondaire;

2. le ministère de l'Éducation s'associe et appuie la réflexion collective des intervenants en éducation lors du forum sur les fondements de l'éducation en mai 1994 pour alimenter la réflexion du comité des «sages»;

3. le comité des « sages » harmonise les profils de sortie du primaire, du secondaire, de la formation professionnelle et technique, du collégial et de l'université en un tout cohérent

4. les associations professionnelles soient associées à la définition des apprentissages essentiels génériques et sectoriels

5. le ministère de l'Éducation suspende toute décision concernant des changements à la grille-horaire, à la sanction des études jusqu'à ce que soient établis clairement les visées de la formation, les apprentissages essentiels et les profils de sortie du primaire et du secondaire.

6. le ministère de l'Éducation soutienne le milieu dans la nécessaire mutation pédagogique qui s'amorce, en particulier en favorisant
   - l'établissement de passerelles interprogrammes
   - l'élaboration de projets clés en main d'apprentissage d'objectifs de programme en utilisant la bibliothèque ou les nouvelles technologies de l'information
   - l'élaboration de scénarios d'apprentissage à caractère interdisciplinaire
   - l'élaboration de scénarios d'apprentissage pour intégrer des stratégies d'apprentissage à l'enseignement.

CONCLUSION

Une réforme cohérente et planifiée de la formation et du curriculum s'impose non seulement au primaire et au secondaire mais jusqu'à la fin du collégial ou de la formation professionnelle et technique et ce, sans précipitation, sans improvisation et en comptant sur les acquis des sciences cognitives, des réalisations du ministère de l'Éducation des consensus déjà réalisés et de la volonté de se concerter dans le réseau scolaire.

La marche vers cette réussite passe surtout par une meilleure cohérence et convergence de la formation et de l'environnement éducatif. Elle passe aussi par des actions concrètes à mettre de l'avant pour amorcer cette réforme, en partenariat avec l'ensemble des intervenants en éducation sur :

- les visées de la formation
- les apprentissages essentiels
- les profils de sortie
- la mutation pédagogique
- la convergence des intervenants vers des objectifs communs.

Les consensus à établir sur ces composantes de la formation sont les conditions nécessaires pour une vraie réussite éducative.

Nous remercions toutes les associations professionnelles d'enseignants, membres du CPIQ, qui ont collaboré à la préparation de cet avis.

L'Association des Enseignants des Métiers et Occupations de la Construction, du Meuble et du Bois-ouvré du Québec (AECMQ)
L'Association d'économie familiale du Québec (AÉFQ)
L'Association des enseignants en imprimerie du Québec (AEIQ)
L'Association des enseignants des métiers du vêtement du Québec (AEMVQ)
L'Association d'éducation préscolaire du Québec (AÉPQ)
L'Association des enseignants en réfrigération et climatisation du Québec (AERCQ)
L'Association des intervenantes et intervenants en formation personnelle et sociale (AIFPS)
L'Association mathématique du Québec (AMQ)
L'Association provinciale de l'enseignement commercial (APEC)
L'Association professionnelle des enseignants en équipement motorisé du Québec (APEEMQ)
L'Association des professionnels de l'enseignement de français au collégial (APEFC)
L'Association pour les enseignants en mécanique industrielle du Québec (APEMIQ)
L'Association professionnelle des enseignants de technologie du Québec (APETQ)
L'Association des professeurs d'espagnol du Québec (APEQ)
L'Association des professeurs de latin du Québec (APLQ)
L'Association des professeurs de sciences du Québec (APSQ)
L'Association québécoise des enseignants en électrotechnique (AQEE)
L'Association québécoise des enseignants de français langue seconde (AQEFLS)
L'Association québécoise de l'enseignement moral (AQEM)
L'Association québécoise des éducateurs et des éducatrices du primaire (AQEP)
L'Association québécoise des enseignantes et enseignants responsables de stages (AQERS)
L'Association québécoise des éducatrices et éducateurs spécialisés en arts plastiques (AQESAP)
L'Association québécoise d'information scolaire et professionnelle (AQISEP)
L'Association québécoise pour la promotion des arts appliqués (AQPAA)
L'Association québécoise des professeurs d'art dramatique (AQPAD)
L'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC)
L'Association québécoise des professeurs de français (AQPF)
L'Association québécoise des professeurs de morale et de religion (AQPMR)

L'Association québécoise des professeures et professeurs de dessin technique (AQPPDT)
L'Association québécoise des professeurs de santé (AQPS)
L'Association québécoise des professeurs de soins esthétiques (AQPSE)
L'Association québécoise des utilisateurs de l'ordinateur au primaire et au secondaire (AQUOPS)
L'Association des enseignants de foresterie de niveau secondaire du Québec (ASEFOR)
La Confédération des éducateurs et éducatrices physiques du Québec (CÉÉPQ)
Le Centre interdisciplinaire de recherche et d'application pour le développement d'une éducation en milieu de vie (CIRADEM)
La Fédération des associations de musiciens éducateurs du Québec (FAMEQ)
Le Groupe des responsables en mathématique au secondaire (GRMS)
Québec Business Teachers' Association (QBTA)
La Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais langue seconde au Québec (SPEAQ)
La Société des professeurs d'économique du Québec (SPEQ)
La Société des professeurs de géographie du Québec (SPGQ)
La Société des professeurs d'histoire du Québec (SPHQ)

ANNEXE

POUR UN *CURRICULUM* OPTIMAL AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE

Position du
Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec (CPIQ)
et
des associations professionnelles d'enseignants

10 octobre 1993

[illegible] rue Fullum, 6e étage, Montréal (Québec) H2K 4L1 • Téléphone : (514) 873-3196 Télécopieur : (514) 873-4345

POUR UN *CURRICULUM* OPTIMAL
au primaire et au secondaire

Ce texte présente l'essentiel de la position du Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec (CPIQ) et des associations professionnelles d'enseignants qu'il regroupe en formation générale.

Cette position s'inscrit dans la réflexion du CPIQ et dans les actions concrètes qu'il a menées depuis plusieurs années (forums, rapports, avis) pour définir, avec les partenaires en éducation, la formation fondamentale et le *curriculum* optimal pour le jeune du primaire et du secondaire. Cette position s'inscrit aussi dans la perspective d'une réforme ou de certains ajustements au *curriculum* actuel envisagés par le ministère de l'Éducation.
Le CPIQ qui regroupe plus de 40 associations d'enseignants, et qui rejoint ainsi près de 15 000 enseignants sur une base volontaire, se doit de réitérer sa position sur ce dossier qui fait partie de ses grandes priorités.

Une vision globale de la formation à définir

Toute réforme substantielle de la formation et du *curriculum* doit passer d'abord par la définition d'un profil de formation du jeune, endossé par l'ensemble de ceux qui interviennent dans son éducation. L'absence de vision globale et collective des finalités de l'éducation ne peut permettre que des correctifs à la pièce et à court terme.

Une réforme à faire mais sans se précipiter

Les effets d'une réforme en profondeur de la formation et du curriculum qui s'impose apparaîtront surtout à moyen ou à long terme. Alors, oui à une réforme articulée, cohérente et planifiée, mais non à une réforme précipitée, improvisée et sans vision à long terme de l'éducation à offrir aux jeunes.

Une même formation fondamentale pour tous

Toute réforme doit s'appuyer sur la définition, les objectifs et les contenus d'une formation fondamentale faisant consensus parmi tous les intervenants. Les fondements essentiels de la formation ne peuvent être laissés à la discrétion ni soumis aux choix disparates des groupes ou des pouvoirs locaux.

Cependant, elle peut être enrichie localement par des objectifs et des contenus complémentaires en tenant compte des caractéristiques propres des divers milieux éducatifs.

Des standards de formation à relever

Les standards de la réussite aux études secondaires doivent égaler et même dépasser les standards d'accès au post-secondaire. La rigueur et l'amélioration de la qualité doivent investir la formation. À cet effet :
- le nombre total d'unités à obtenir au secondaire doit augmenter de même que le nombre des unités obligatoires requises pour la diplomation;
- les cours obligatoires doivent être nécessairement réussis.

Une cohérence et un équilibre à établir

Le *curriculum* optimal de formation fondamentale passe par un équilibre harmonieux de ses principales composantes que sont les différents blocs de formation : langues, mathématique, sciences de la nature, sciences humaines, arts et formation de la personne.

Dans cet ensemble, les objectifs généraux du bloc « formation de la personne » et la contribution particulière des divers programmes qui le composent doivent être précisés.

De plus, l'harmonisation entre les objectifs et les contenus de formation du primaire, du secondaire et du collégial s'impose. Les enseignants sont sans doute parmi les mieux placés pour contribuer à établir cette harmonisation et cette cohérence.

Un environnement scolaire à réformer

Les objectifs de formation doivent se traduire non seulement dans le *curriculum* et dans les objectifs des programmes d'enseignement mais aussi dans toute l'organisation et dans tous les types d'intervention scolaire. Ceci concerne la formation et l'affectation adéquates des enseignants, la convention collective et ses applications ainsi que la gestion pédagogique et administrative.

Une vraie réforme pour une vraie réussite scolaire

Les causes réelles des résultats décevants de la formation actuelle n'ont pas été approfondies et des mythes tombent : les échecs scolaires, par exemple, ne semblent pas être une cause importante du décrochage scolaire. Des modifications à l'horaire de l'élève et l'abaissement des exigences ne vont donc pas améliorer sensiblement la « réussite » scolaire.

La marche vers la réussite scolaire passe par une meilleure cohérence de la formation et de l'environnement éducatif. Elle passe par des actions concrètes à poursuivre telles que l'élaboration de passerelles interprogrammes, la recherche de complémentarité entre les programmes, la formation initiale des enseignants et la formation continue, etc. Autant de dossiers qui sont traités de façon prioritaire par le CPIQ et ses membres et dans plusieurs cas en partenariat avec d'autres intervenants en éducation.